

RECORTE – revista eletrônica
ISSN 1807-8591
Mestrado em Letras: Linguagem, Discurso e Cultura / UNINCOR
ANO 8 - N.º 2

SÔNIA JUNQUEIRA: A RECEPÇÃO NOS LIVROS DE IMAGENS

Ana Cláudia da Silva¹

RESUMO: Do vasto universo composto pela obra infantil da escritora mineira Sônia Junqueira, selecionamos os livros de imagens como objeto desta análise. A recepção de uma dessas obras é o objeto deste estudo.

PALAVRAS-CHAVES: literatura infantil; recepção; Sônia Junqueira.

ABSTRACT: From the vast set composed by the literary works for children of the writer from Minas Gerais, Sônia Junqueira, we have selected the Image book as the object of this analysis. The reception of one of these works is the object of this study.

KEYWORDS: children's literature; reception; Sônia Junqueira.

Para Teresinha e Laís

Introdução

Mineira de Três Corações, Sonia Marta Junqueira nasceu em 1945. Formada em Letras, a autora tem se dedicado, desde os anos 80 do século XX, à produção de livros voltados para o público infantil. Ricamente ilustrados, seus livros tornam-se atraentes para o leitor em formação, não apenas devido às imagens coloridas e engraçadas, mas também graças ao tratamento narrativo que opta por textos simples, via de regra em linguagem coloquial, de fácil apreensão. Segundo Nelly Novaes Coelho, o interesse despertado pelos livros da autora reside principalmente na “[...] linguagem narrativa concisa e bem-humorada com que a autora centrou, em cada livro, uma situação divertida ou inesperada (com princípio, meio e fim) facilmente compreendida pelas crianças.” (COELHO, 1995, p. 1035).

No início de sua produção, Sonia Junqueira compôs uma série de coleções, cada qual com um tema diferente, todas voltadas para o público em fase inicial de alfabetização. Três

¹ Doutora em Estudos Literários. Docente da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR; desenvolve pesquisa de Pós-Doutorado na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), campus Araraquara. E-mail: anaclsv@uol.com.br

delas – *Estrelinha I, II e III*, lançadas entre 1984 e 1988 – apresentam na ilustração seu maior atrativo e enquadram-se dentro de uma categoria de textos cuja preocupação central é propor ao leitor uma combinação de palavras rimadas, que acompanhem as supostas dificuldades apresentadas pela criança no processo de apreensão da linguagem escrita; a graduação das coleções, cada qual com seis títulos, segue o grau de complexidade que orienta os métodos mais antigos de alfabetização (das chamadas “sílabas simples” para as “complexas”). É comum, nessas coleções, encontrar títulos como “A foca famosa”, “O macaco e a mola”, “O peru de peruca”, “A onça e a anta”, “O peixe Pixote” e outros.

Depois dessa série, Sonia Junqueira lançou também outras coleções: *Caldeirão da Bruxa*, com quatro histórias cujas tramas girem sempre em torno de algum mistério a ser desvendado pelo leitor; *Nomes e Nomes*, em que alguns nomes próprios são o ponto de partida para uma história lúdica, onde as palavras se tornam brinquedos (COELHO, 1995, p. 1036); *No caminho do perde-acha*, cujas histórias giram em torno de coisas perdidas, as mais diversas e inusitadas (o assobio, a boca, a roupa, a unha, o gato ou mesmo parte do nome), que devem ser encontradas ao longo da narrativa e outras.

Grande parte da produção literária de Sonia Junqueira está ligada às práticas fonéticas de alfabetização – em que a criança apreende a escrita partindo das sílabas para a palavra, a frase e só depois o texto. Esta concepção de ensino da escrita vem sendo substituída, já há algumas décadas, pela visão socioconstrutivista da alfabetização, baseada nas idéias de Vygotsky, para quem as interações sociais são determinantes nos processos de aquisição da linguagem (ROJO, 1997). O próprio conceito de alfabetização vem caindo em desuso, sendo substituído pelo de letramento, isto é, capacitação para o uso da linguagem em diferentes situações da vida social. Livros paradidáticos que acompanhem estritamente o processo de alfabetização numa concepção fonética dificilmente terão histórias que despertem o interesse do leitor em fase de alfabetização, porque embora o seu domínio da linguagem escrita seja inicial, sua leitura de mundo está muito além e os temas que lhe interessam não podem ser desenvolvidos somente com o uso de “sílabas simples”. Essas obras recorrem, então, ao inusitado das situações, possibilitado pela recorrência aos elementos fantásticos, para contar uma história que dificilmente sustém o interesse do pequeno leitor.

Ainda assim, a produção de histórias para a fase de alfabetização movimenta um pródigo mercado, no qual há sempre espaço para mais uma obra cujo interesse é exatamente proporcional à capacidade de divulgação das editoras. É mais comum que as editoras que produzem livros didáticos editem também os paradidáticos, muitos dos quais de qualidade literária duvidosa.

Nosso interesse pela obra de Sonia Junqueira vem do fato de ser ela uma cidadã tricordiana e de nossas pesquisas, ligadas ao Grupo de Pesquisas “Minas Gerais: diálogos”, com sede na Universidade Vale do Rio Verde (Três Corações – MG), terem como uma das principais vertentes a produção literária não canônica de Minas Gerais, especialmente do Sul do estado. Somamos a essa circunstância o fato de que a literatura para crianças e jovens vem, desde longa data, merecendo nossa atenção, tanto como leitores quanto como professores; como tais, a posição investigativa e indagadora a respeito da literatura é uma constante.

Literatura infantil

Antes de nos dedicarmos ao objeto deste nosso estudo, convém explicitar o que entendemos por literatura infantil. Retomamos, para isso, as seguintes colocações de Ana Maria Machado, uma das escritoras brasileiras com maior número de obras destinadas ao público infanto-juvenil:

[No] que normalmente se chama de literatura infantil [...] é, em geral, onde me situam, já que muitos dos meus livros podem ser lidos *também* por crianças. Para mim, não importa. O que me interessa é o substantivo, não o adjetivo. A *literatura*. E como os colegas que escrevem para adultos e velhos exclusivamente (se é que isso existe) não costumam se preocupar com a idade dos leitores nem rotulam o que fazem de literatura madura ou senil, esta explicação, de tão evidente, deveria ser desnecessária. (MACHADO, 1999, p. 12, grifos da autora).

A primeira observação da autora é a respeito da natureza do termo “literatura infantil”, que comporta uma ambiguidade de sentido: poder-se-ia pensar que a literatura infantil é uma literatura menor – e, de fato, o descaso que tantas vezes essa produção encontra nos meios acadêmicos o comprova – ou secundária em relação àquela produção voltada para os leitores adultos. Os leitores em formação são comumente considerados um público à parte, com

características especiais. Ainda assim, contudo, são leitores; independentemente da idade, o leitor é aquele que lê um texto e consegue atribuir-lhe sentido. Ana Maria Machado continua examinando o rótulo que recebem os livros destinados às crianças:

[...] toda vez que eu usar a expressão *literatura infantil*, faço-o apenas para usar um rótulo cômodo, de fácil decodificação. Mas não me refiro a setores de mercado, e sim a um aparte da *literatura*, a um gênero literário em cuja denominação ocorre um paradoxo linguístico. A saber: no termo *literatura infantil*, o adjetivo não limita o sentido do substantivo, como ocorre normalmente na língua mas, pelo contrário, o amplia, fazendo-o abranger um campo mais vasto. Por exemplo, *literatura brasileira* indica que, de toda a literatura, estamos nos referindo apenas àquela criada por brasileiros, com exclusão de outras – é uma característica que restringe o sentido do substantivo. No caso de literatura infantil, porém, referimo-nos àquela que pode ser lida *também* por crianças, o que aumenta o campo semântico coberto pelo substantivo *literatura*, que normalmente não inclui a noção de que abarca obras ao alcance de leitores mais jovens. Não tem nada a ver com livros para crianças. Tem a ver com literatura, arte da palavra, beleza, ambiguidade, polissemia, qualidade de texto, aquilo que Roman Jakobson chamou de função poética da linguagem [...] (MACHADO, 1999, p. 13, grifos da autora).

A função poética da linguagem não está presente em boa parte dos livros produzidos para o público infantil. São historietas cuja fábula é desinteressante e desmotiva o leitor. Vejamos um exemplo, extraído do livro *A onça e anta*:

A onça pintada vai andando. Parece que está dançando.
Abaixa e levanta a anca. E anda fazendo onda.
A onça chega perto do lago.
E vê uma anta nadando. (JUNQUEIRA, 2002, p. 2-9).

O fragmento acima se desenrola, acompanhado por desenhos de Michele, por sete páginas. A ilustração é preponderante, uma vez que o texto por si mesmo não desperta atenção, dada a quantidade de repetições e ecos contidos num fragmento muito pequeno. Entendemos que essa obra foi produzida para acompanhar o processo de alfabetização que se dá numa perspectiva meramente alfabética: a seleção vocabular não prioriza o interesse do leitor, mas o treinamento do ouvido e dos olhos para a escrita de palavras da “família” do “an” – as sílabas formadas por artigos seguidos de “n” são preponderantes no texto (encontramos catorze delas num conjunto de 29 palavras, o que dá uma média de pouco mais de duas ocorrências por palavra. É evidente que o interesse dessa obra, como objeto literário,

obra de arte – “arte da palavra, beleza, ambigüidade, polissemia, qualidade de texto” (MACHADO, 1999, p. 13)

Além desta, Sonia Junqueira também produziu muitas obras desse tipo. Sua contribuição ao universo literário, porém, vai além das obras para leitores em fase de alfabetização. Encontramos na sua produção uma série de histórias sem palavras, isto é, livros cujo enredo se desenrola a partir somente de ilustrações, cujos roteiros foram produzidos pela autora.

Narrativas de imagens

Os livros com imagens, sem textos, têm seu espaço garantido entre o público leitor, principalmente porque podem ser apreciados (ou lidos, entendendo a leitura num sentido mais amplo) por crianças desde a mais tenra idade. Nas escolas de educação infantil, esses livros são utilizados para estimular a percepção visual das crianças e também para capacitá-las para a produção de histórias. Os livros de imagens trazem, em geral, uma sequência de quadros rica em ilustrações; é a sequência dos desenhos que se comunica a história.

Tal como os quadrinhos, gênero híbrido entre a imagem e o texto, os livros de imagens podem apresentar tiras ou ilustrações em página inteira, às vezes até mesmo em duas páginas, formando uma grande cena. Para a realização desse tipo de obra, é fundamental um roteirista que dê ao desenhista as coordenadas do trabalho; a produção final tem autoria conjunta, do ilustrador e do roteirista.

Em parceria com a desenhista Mariângela Haddad, Sonia Junqueira publicou, entre 2008 e 2009, quatro volumes, que integram a coleção “Histórias do coração”. A parceria é assim descrita nas orelhas dos livros:

A história

Sempre gostei de contar histórias. Desde pequena, em Três Corações, onde nasci, até hoje, em Belo Horizonte, onde vivo. E a vida toda contei muitas histórias, mas com palavras, pois não sei desenhar nada, nem uma bolinha. Desta vez, resolvi mudar: escrevi e pedi a mão e a arte da Mariângela empestadas pra desenhar. E achei maravilhoso o que ela fez. Gostei tanto que não vamos parar por aqui...

Sonia Junqueira

Os desenhos

Sempre gostei de desenhar. Desde pequena, em Potne Nova, onde nasci, até hoje, em Belo Horizonte, onde vivo. E a vida toda contei muitas histórias, mas com desenhos, pois prefiro falar por imagens. Desta vez, foi um pouco diferente: emprestei minha mão e minha arte pra Sonia contar esta história, porque achei maravilhoso o que ela inventou. Gostei tanto que não vamos parar por aqui...

Mariângela Haddad

O espelhamento nos textos de apresentação da escritora e da desenhista dá a entender que a parceria resultou num trabalho em que a imagem e a história formam um todo indivisível. De fato, é assim que são entendidos os livros de imagens: neles, o texto é unicamente visual. Lígia Cademartori explica como são compostas essas obras:

Fazem parte do texto visual de um livro de imagens dois tipos de elementos. O conjunto dos elementos plásticos – como a linha, a forma, a luz, a sombra, o enquadramento – consiste no modo de expressão da representação artística. O conjunto de elementos narrativos – *aqueles que, transpostos para a linguagem verbal, podem descrever uma cena ou um personagem, podem narrar uma história ou várias* – constitui o que as imagens representam. (CADERMATORI [200-], p. 3, grifo nosso).

O livro de imagens possibilita, assim, dois movimentos de leitura: a leitura dos elementos plásticos, para a qual é necessário que o leitor seja treinado, e a leitura dos elementos narrativos, que decorre da transposição da linguagem plástica para a linguagem verbal. Essa transposição, contudo, carrega um forte componente de subjetividade, pois, assim como na leitura de textos, o leitor de imagens carrega para o texto seu repertório de leituras (de mundo e de textos). É o que afirma Maria Cristina Castilho Costa, ao retomar estudo de Alberto Manguel:

[...] a leitura de imagens é uma relação intersubjetiva entre um autor e um observador mediada pelo texto visual e pela cultura, que fornece a ambos os recursos linguísticos para essa comunicação. A interpretação das imagens não é, portanto, um processo de decodificação lógica, mas de busca por correspondências e significados. Como afirma Alberto Manguel², “podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem, sondar mais fundo e descobrir mais detalhes, associar e combinar outras imagens, emprestar-lhes palavras para contar o que vemos”. (COSTA, 2009, p. 89).

² A autora refere-se à seguinte publicação: MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 29.

A atividade tantas vezes presente nos espaços escolares de transpor em palavras o conteúdo representado nos livros por imagens, seja ela feita pelo professor ou pelo aprendiz, encerra o encontro de diferentes subjetividades. No caso da obra que aqui estudamos, temos pelo menos xx sujeitos cujas percepções de mundo são intercambiadas por meio do livro de imagens: a da autora, Sônia Junqueira, que escreveu o roteiro com o argumento da história; a da desenhista, Mariângela Haddad, que traduziu em imagens a história criada por Sônia; a do leitor/contador de histórias, que transpôs em palavras a sequência de elementos narrativos figurada por Haddad; e, finalmente, a do ouvinte da narração verbal da história imagética. Se considerarmos que esta nossa reflexão se faz dentro de um artigo científico, a essas referidas subjetividades poderemos somar outras: dos avaliadores da revista em que o artigo será publicado, dos leitores deste artigo, daqueles a quem se dirigirem esses autores quando da eventual citação do artigo – enfim, poderíamos compor uma cadeia interminável de sujeitos em diálogo a partir de um mesmo livro, como os muitos galos que, no conhecido poema de João Cabral de Melo Neto (1997, p. 15), tecem a manhã que se eleva, iluminando todos os sujeitos.

Fanny Abramovich, em seu conhecidíssimo *Literatura infantil: gostosuras e bobices* (1989), apresenta as histórias de imagens de modo interessante, elencando as várias denominações desse tipo de história:

HISTÓRIAS SEM TEXTO E SUAS POSSIBILIDADES

Não é de hoje que editoras inglesas, japonesas, americanas, alemãs e outras colocam nas estantes de livrarias de todo o mundo belíssimas *publicações totalmente sem texto*... Ou melhor, com narrativa *apenas* visual, onde toda a história é contada através de desenhos ou fotos, *sem nenhuma palavra*... [...] Aqui no Brasil, algumas décadas atrás, algumas editoras enveredaram por algumas dessas possibilidades gráficas... Depois pararam. Só recentemente começaram a aparecer *livros onde toda a história é contada através de imagens*. (ABRAMOVICH, 1989, p. 26, grifos nossos).

Observamos, nas expressões sublinhadas, que os diferentes termos utilizados para referir as narrativas de imagens são definidos principalmente ao que se considera mais comum encontrar em livros para o público infantil: a ilustração subordinada ao texto. Esses novos objetos de leitura, imagéticos, são definidos em geral pelo que se subentende que lhes falta: a palavra escrita – como vemos nas expressões “histórias sem texto”; “narrativa apenas visual”, “sem nenhuma palavra”: a imagem, embora poderosa o suficiente para narrar uma

história completa, é definida pela falta de palavras, indicada nos verbetes de sentido negativo contidos nas expressões destacadas (sem, apenas, nenhuma). Abramovich parece encontrar, ao final do trecho que selecionamos, a expressão adequada: livros onde a história é contada através de imagens. Neles, o próprio termo ilustração perde seu sentido original (do latim *illustratio*, ação de esclarecer), subjugado ao texto verbal, para ganhar autonomia, como já apontamos: a história (verbal, do roteiro) é contada por imagens que substituem a palavra.

A velhinha na janela e sua recepção

A velhinha na janela (2008) é uma narrativa de imagens com roteiro de Sônia Junqueira e desenhos de Mariângela Haddad. A trama tem como protagonista a velhinha que dá nome ao livro; esta passa o dia na janela, observando os transeuntes e buscando interagir com eles, sem sucesso. Certo dia, a velha consegue resposta da garotinha que morava na casa ao lado da sua; ambas entabulam uma conversa em que o tema é a troca de experiências: enquanto a garota apresenta à idosa seus brinquedos, esta, em retribuição, lhe mostra seu baú de guardados e vai contando a história de cada objeto.

Uma vez que o texto aborda duas mulheres em fases distintas da vida, perguntamo-nos como esta história seria percebida/interpretada por mulheres com características parecidas com aquelas das personagens. Assim, entrevistamos Carmen (69 anos) e Bianca (dez anos)³, as quais nos contaram diferentes histórias a partir do mesmo livro. Para ambas, oferecemos o livro de Sônia Junqueira com três dias de antecedência ao dia da entrevista, e pedimos que “estudassem” a história para depois contá-la para nós. No dia da entrevista, comparecemos com um gravador e gravamos as histórias contadas por cada uma, as quais foram, posteriormente, transcritas⁴.

A primeira entrevistada foi Carmen (C). Eis a sua narrativa:

C - Começa quando?

A - Começa quando você quiser.

C - “Estas flores representam a paz.

³ Os nomes aqui usados são fictícios.

⁴ Na transcrição, optamos por manter o diálogo tal qual ocorreu, sem suprimir as interrupções e questionamentos das narradoras e mantendo um registro coloquial.

Aqui, umas pessoas que estão caminhando e vão andando e as crianças conversando, outra indo para a escola e o velhinho com a sua bengala caminhando.

Onde uma senhora que vive muito sozinha, fica na janela conversando com as pessoas. Ela vê esse pessoal, ela conversa com todos, e todo mundo fica contente.

Aí, um casal passa conversando e ela fica escutando, sempre na janela, sempre observando quem passa.

Aí começou a chover. Aí ela fecha a janela; passa a chuva, ela abre de novo a janela. E fica vendo um casal apaixonado andando pelo caminho.

Um jovem também andando e ela só pensando: “que que eu posso fazer?” E ela acaba cochilando na janela e depois ela fecha a janela e vai...”

C – O que que é isso aqui?

A – Não sei.

C - “ Aí chega a noite, ela fecha a janela e vai dormir.

No dia seguinte, ela abre de novo a janela e ela vê um homem pedindo um auxílio para ela. E ela toda feliz pega um pão e dá pra ele. Ele vai comendo, feliz da vida, matando a fome.

Ela fica olhando a janela e acaba cochilando de novo na janela.

Aí um dia, ela fica toda feliz porque ela vê uma vizinha, que era uma criança que estava com uma boneca na mão. Aí ela fica toda empolgada, chama a menina, conversa com ela e oferece uma fruta pra menina; a menina fica toda contente e vai embora feliz da vida, abanando a mão pra ela, toda contente porque achou uma amiga.

Aí a menina traz uma caixa de brinquedo e a velhinha fica brincando com ela, segurando o brinquedo, ficaram conversando muito. Isso ajuda uma e a outra.

Aí a vovó vai... a menina fala que vai...”

C –O que será que ela tá pensando, aqui? É o pensamento dela, né?

A – Hum, hum.

C - “Ela vai fazer cinco anos já e a vovó tem bastante idade, né? Agora a vovó vai embora. Mas o que que ela foi fazer? Foi pegar um baú que tinha na casa dela e trouxe. O baú tava cheio de coisas e ela deu para a menina e começou a ver o que tinha no baú.

Tinha um brinquedo muito, muito antigo, bi... bil.. bilbi...”

C – Como é que chama mesmo?

A – Bilboquê.

C - “E coisas antigas que tinha naquele baú que a velhinha começou a mostrar pra ela e lembrando quando ela era criança e brincava com o bilboquê.

Depois as cartas de amor que ela estava lendo, e depois uma coisa que lembrou um passeio que ela fez num lugar muito bonito. E tirado as coisas do baú, ela foi vendo muita coisa, ela achou um vestido de quando ela dançava e aí deu para a menina; a menina foi toda contente, também cantando, levando o vestido embora.

E aqui a velha mostra... dá o livro pra ela, dá tudo para a menina levar embora.

E as duas ficam muito felizes; a menina fica feliz com a vovó e a vovó feliz com a menininha.
E vivem felizes assim, e sempre em paz.”

Notamos, na narrativa de Carmen, a preocupação em construir uma história com começo, meio e fim, em que as partes (as cenas descritas) se conectam em uma sequência lógica, com sentido. O início de sua narrativa chama a atenção para os valores Ca leitora/narradora: no verso da casa e na página que antecede a página de rosto, Mariângela Haddad desenhou flores vermelhas, as quais, embora pertencentes aos paratextos do livro, compareceram na narrativa de Carmen: “Estas flores representam a paz.” Vale notar que a paz é introduzida novamente, no final da narrativa: “E vivem felizes assim, e sempre em paz”. Entendemos, portanto, que a paz é um valor consolidado para essa leitora, que a insere na abertura e fechamento de sua história.

Notamos também que na narrativa de Carmen, o tempo que a velhinha passa na janela, observando os transeuntes, sem conseguir alguma relação efetiva com eles, toma boa parte da narração. Para tirar a personagem dessa situação de estagnação, Carmem inventa para ela um pensamento: “Que que eu posso fazer?” isso nos leva a pensar que o leitor/narrador de um livro de imagens transfere para a história desenhada suas próprias preocupações. Carmem é uma idosa muito ativa, envolvida com diversas atividades de promoção de saúde e bem-estar na comunidade em que habita; para ela, o fato da velhinha estar dia após dia á janela, sem outra ocupação aparente, pode ser algo que precisa ser modificado. Em sua narração, então, Carmen põe a personagem a pensar em fazer algo. Vale lembrar que essa interpretação é própria da leitora, pois a imagem não contém balões ou outro indício, nesse quadro, de pensamento da personagem.

No episódio do encontro entre a velhinha e a menina, Carmen reitera várias vezes o sentimento de felicidade da velhinha por ter encontrado alguém para conversar. A velha fica empolgada, a menina contente, e, após um novo encontro entre as duas, Carmen declara: “Isso ajuda uma e outra.” Notamos a delicadeza dessa interpretação, atenta às necessidades tanto da velha – de ter companhia – quanto da menina – de ter atenção.

Quando a velhinha, na história, arrasta o baú para mostrar à menina o seu conteúdo, comentando as peças uma a uma, Carmen entende que a personagem presenteia a garota com

os objetos de memória. Ela dá para a menina o livro, o vestido. No entender de Carmen, a velhinha é totalmente desprendida de seus pertences e o compartilha, feliz, com a criança: “E aqui a velha mostra... dá o livro pra ela, dá tudo para a menina levar embora.”

Os livros de imagens são ricos em interpretações, pois permitem que cada leitor projete neles seus próprios valores e sua visão de mundo.

Observemos, agora, a narração de Bianca (B), que difere muito da de Carmen.

A – Pode começar quando você quiser.

B – Hum, hum.

A – Pode começar. Como você quer começar essa história?

B – “Ah, aqui é uma velhinha na janela.”

A – Hum.

B – “Primeiro, ela tava conversando com o velhinho, um grupo de crianças estudando e a outra tava quebrado o braço, então ela não tava brincando. E a outra tava perseguindo o gatinho, a outra tava brincando com a bolinha na parede.”

A – Hum, hum.

B – “E ela falando com todo mundo. No outro dia, ela falou... cumprimentou o casal e o menininho.”

A – Ela quem?

B – “A velhinha”.

A – Hum.

B – “Cumprimentou o casal e a menininho, e ficaram brincando; ela sempre alegre e feliz. No outro dia, mesmo que choveu, ela ficou vendo pessoas passarem, deu oi pro casal, deu oi pro menininho. À noite, quando anoiteceu, não tinha mais ninguém, então ela deixou uma luz acesa e uma cadeira pra quem quisesse sentar ou ficar lendo na luz ou alguma coisa assim e fi... lá, aí ela fechou a janela e foi dormir. Depois apareceu um gatinho, aproveitou a luz e dormiu.”

A – Hum, hum. E depois?

B – “No outro dia, apareceu um mendigo pra pedir pra ela pão, enquanto ela estava conversando com o seu passarinho. E ela deu, sem reclamar nem nada. E ele foi-se embora.

No outro dia, não tinha mais ninguém pra conversar com ela. Aí apareceu uma menininha, elas começaram a conversar e depois ela deu uma florzinha pra ela e ficaram brincando.”

A – Ela quem? Quem deu a florzinha pra quem?

B – “A velhinha! A velhinha deu uma florzinha pra menininha e ela foi embora.”

A – Hum, hum.

B – “Muito tempo depois, elas ficaram amigas e começaram a brincar. Aí a menininha convidou ela pra passar o natal juntas e ela passou.”

A – Hum! Hum, que legal!

B – “Muito tempo depois, foi aniversário da menininha e ela também convidou a velhinha para ir no aniversário dela.”

A – Hum, hum!

B – “No outro dia, a velhinha mostrou alguns brinquedos de quando era criança para a menininha, foram até a praça para brincar juntas e ela ficou imaginando quando ela era criança.”

A – Ela quem?

B – “A velhinha.”

A – Hum, hum!

B – “Quando ela era criança, como era brincar com aqueles brinquedos.”

A – Hum!

B – “E nos outros dias, elas ficaram... ficavam escrevendo cartinhas uma pra outra. Depois de muito tempo, foi o aniversário da velhinha e ela deu uma bailarina para a velhinha.”

A – Hum, hum... Quem deu uma bailarina para a velhinha?

B – A menina! Ah, Ana...

A – Tá ótima a sua história, pode continuar!

B – “No outro dia, teve uma comemoração...”

A – Peraí, peraí. A menina deu uma bailarina para a velhinha.

B – Sim. “E a velhinha ficou imaginando... é que eu não sei que que é essa ilha.”

A – Invente! Eu também não sei.

B – “Ela ficou imaginando como seria ela e a menininha morar naquela ilha. E depois foi a comemoração do aniversário da velhinha. A menininha deu outro presente para a velhinha, que foi um vestido.”

A – Hum, hum.

B – “Depois, no outro dia ainda tinha comemora... não! No mesmo dia, ainda tinha comemoração da festa, todos brincaram e dançaram, até que a velhinha foi na... quando comemo... co... acabou a comemoração, a velhinha foi na praça da... com a menina e falou: ‘Esse vai ser o baú das nossas aventuras, que a gente viveu juntas!’”

A – Huuum!

B – “‘E das aventuras que meus outros netos também viveram comigo.’ E depois elas sentaram na praça e ficaram olhando a luz do luar. E acabou a história!”

A história narrada por Bianca é mais longa que a de Carmen. Durante a entrevista, foi necessário que fizéssemos maior número de intervenções, pois Bianca pedia sempre uma confirmação, com o olhar, de que estava seguindo na direção certa. Para ela, embora disséssemos o contrário, devia haver um certo e um errado na atividade que estava realizando, e ela temia o fracasso. Algumas vezes a intervenção foi necessária para recuperar o sentido e a sequência da história.

Diferentemente de Carmen, a narração de Bianca começa na primeira página, ignorando os paratextos. A descrição da primeira cena é bem mais detalhada; ela se detém em cada uma das personagens ali presentes e identifica suas respectivas ações.

Também Bianca, como fizera Carmen, pressupõe que a velhinha à janela estava “sempre alegre e feliz”. Ela não se apercebe do fato de que a velhinha, embora estivesse sempre à janela, não conseguia manter contato efetivo com nenhum dos transeuntes e permanecia com uma expressão algo desolada no rosto.

O episódio do mendigo que pede pão e vai-se embora recebeu uma interpretação interessante de Bianca: “No outro dia, apareceu um mendigo pra pedir pra ela pão, enquanto ela estava conversando com o seu passarinho. E ela deu, sem reclamar nem nada. E ele foi-se embora.” Os animais, ressaltados antes pelo relevo dado ao gatinho que dormiu na cadeira – ignorado por Carmen – comparecem também nessa cena. A idosa atende ao pedido do mendigo e lhe dá um pão, “sem reclamar nem nada”. Parece que no universo de Bianca, esse tipo de ajuda vem sempre acompanhado de algum comentário ou de desprazer por parte do doador – é o que ela transporta para a cena.

Bianca e Carmen diferem na percepção do que a velhinha oferece à menina por ocasião de seu primeiro encontro: para Carmen, a menina ganha uma fruta; para Bianca, uma flor – o que coincide mais com a figura representada. Assim como neste detalhe, observamos que, em geral, a menina leitora é mais atenta aos detalhes que a leitora idosa; esta se detém mais do sentido geral da narrativa – o qual, por vezes, fica fragmentado na percepção de Bianca.

Nossas duas leitoras também divergem quanto à percepção do tempo da narrativa: para Carmen, os fatos se desenvolvem no transcorrer de dois dias; Bianca, diferentemente, aponta o decorrer de três dias no período que antecede o encontro das duas personagens principais, em seguida, indica que muito tempo se passou até o aniversário da menina; mais um dia, então se passa para Bianca e, depois desse, “outros dias”, até que chega o dia do aniversário da velhinha, que é o último dia da história. É possível aventar a hipótese de que a percepção de tempo da criança é muito mais longa que a da pessoa idosa; o tempo, para a criança, não é medido pelo relógio, mas pela intensidade das experiências vividas. A psicóloga Paula Zêzere explica o fenômeno:

A percepção do tempo está condicionada por diferenças individuais e culturais, nos seus aspectos quantitativos e qualitativos, na orientação do passado, presente, futuro e, ainda, no ensino da importância dada ao tempo na organização da experiência.

Há sociedades em que a importância dada ao tempo é insignificante, contrastando com outras, que se orgulham da pontualidade dos seus horários e que programam atividades com grande precisão.

As crianças, por norma, olham o futuro, anseiam “ser crescidos”.

Os adultos gostam de olhar o passado, mas o adolescente típico, move-se à frente e ativamente

no tempo, interessado, principalmente, em viver o presente.

Sem consciência da continuidade e sucessão ordenada do tempo e do ritmo dos fatos, a criança faz poucas tentativas para utilizar o passado, para prever, antecipar, planificar e ordenar os fatos de um futuro imediato e/ou distante.

As diferenças individuais de percepção temporal podem estar relacionadas com fatores fisiológicos (reguladores internos) e com fatores psicológicos, estes relacionados com o fenómeno da percepção de um aumento relativo, no aspecto qualitativo do tempo, com a diminuição real do intervalo de tempo, ou o fenómeno contrário. (ZÊZERE, 2002, p. 403).

Podemos inferir que a percepção do tempo na narrativa de imagens é um espelho da percepção do tempo na experiência das duas leitoras; para Carmen, o tempo “passa mais depressa” que para Bianca; na infância, o tempo “demora mais a passar” porque a vivência de mundo é mais recente; a idosa, contudo, tem mais experiência acumulada, de modo que o tempo torna-se relativamente mais curto, em vista da quantidade de experiência vivida.

Conclusão

Poderíamos ainda elencar outras diferenças na percepção que tiveram Bianca e Carmen da narrativa de Sônia Junqueira e Mariângela Haddad, bem como na organização de suas narrativas. Contudo, o que levantamos até agora já nos permite concluir que na narrativa de imagens, a recepção é parte fundamental da obra – assim como em toda literatura, mas com maior relevância, dada a ausência de texto que explicita os acontecimentos e sentimentos das personagens. Não há, igualmente, um narrador que organize a narrativa; embora o roteiro e a sequência de imagens disponham um dado enredo, a função narrativa recai sobre o leitor. Visto que cada pessoa traz para o texto sua mundividência e que esta depende das experiências e leituras acumuladas, podemos afirmar, sem engano, que cada livro de imagens permite tantas leituras quantas forem os seus leitores, como já apontava Fernando Pessoa:

E os que lêem o que [o poeta] escreve,
Na dor lida sentem bem,

Não as duas que ele teve,
Mas só a que eles não têm. (PESSOA, 1980, p. 104).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- CADEMARTORI, Ligia. *Para pensar o livro de imagens: roteiros para a leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica [200-]. Disponível em: <http://www.autenticaeditora.com.br/download/roteiros/roteiro_livro_de_imagens.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2012.
- COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira: séculos XIX e XX*. 4. ed. São paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.
- COSTA, Maria Cristina Castilho. A leitura das imagens. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. *Estudo e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 81-98.
- JUNQUEIRA, Sonia. *A onça e a anta*. São Paulo, Ática, 2002.
- JUNQUEIRA, Sonia. *A velhinha na janela*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MACHADO, Ana Maria. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.
- MELO NETO, João Cabral. Tecendo a manhã. In: _____. *A educação pela pedra e depois*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 15.
- PESSOA, Fernando. Autopsicografia. In: _____. *O eu profundo e os outros eus*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. p. 104.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. “Garantindo a todos o direito de aprender”: uma visão sócio-construtivista da aprendizagem de linguagem escrita no ensino básico. São Paulo: FDE, 1997. p. 37-58. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/alf_a.php?t=002>. Acesso em: 03 jan. 2012.
- ZÊZERE, Paula. A escola inclusiva e a igualdade de oportunidades. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 3, p. 401-406. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v20n3/v20n3a14.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2012.